

- самостоятельность;
- научиться учиться;
- перемены воспринимать как благо, гибко адаптироваться;
- видеть свои ограничения.

После обсуждения сходства и различий целевых ориентиров практикантов, родителей, педагогов, бакалавры с педагогом-психологом проектировали содержание совместной деятельности с детьми разных возрастов, задающих зону ближайшего развития выбранной компетенции, как у самого бакалавра, так и у воспитанников.

Здесь практикантами проводится ревизия собственных профессиональных знаний, выбираются те компетенции из списков обсуждения, которые становятся ориентирами для выбора проекта. Например, в данном случае, умение кооперации с другими, понимание своих потребностей и обучение навыкам соблюдения норм в обществе – эти компетенции были ориентиром для мастерской игры по правилам для учащихся четвертых классов.

Итак, использование конструкторов зоны ближайшего развития и социальной ситуации развития позволяют сформулировать спектр задач для работы практикантов в образовательном учреждении:

- 1) исследование и рефлексия дискурсивного фона работы образовательной организации, обсуждение иерархии ценностных позиций родительского и профессионального сообщества, профессиональных ресурсов и дефицитов практикантов;
- 2) анализ доминирующих дискурсов образовательного учреждения и расширение дискурсивного пространства через проекты практикантов, согласованные с социально-культурными ожиданиями;
- 3) анализ имеющихся у практикантов компетенций и проектирование социальной ситуации, задающей вектор развития, как компетенций практикантов, так и обогащающих зону дальнего развития детей.

### **Литература**

1. Карабанова О.А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л.С. Выготского к П.Я. Гальперину // Вестник Московского университета. Серия №14. Психология. - 2012. - № 4. - С. 73–82.
2. Кравцов Г.Г. О методологических стратегиях классической и неклассической психологии // Вестник РГГУ. - 2006. - № 1. - С. 67–73.
3. Кравцова Е.Е. Культурно-исторические основы зоны ближайшего развития // Психологический журнал. - 2001. - Т. 22. - №4. - С. 42–50.
4. Кравцова Е.Е. Реализация идей Л.С. Выготского в системе непрерывного образования // Инициативы XXI века. - 2015. - № 4. - С. 62–65.
5. Словарь Л.С. Выготского // Под редакцией А. А. Леонтьева. - М.: Смысл. 2007. - 534 с.

**УДК 378.1**

**И.Д. Демакова, д. п.н., профессор, Институт детства МПГУ,  
Л.И. Клочкова, к.п.н, доцент,  
Академия повышения квалификации и профессиональной  
переподготовки работников образования, Москва, Россия**

### **ИННОВАЦИОННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** Для современной политики государства в области воспитания обучающихся опорной идеей является «стратегия системных изменений», что

требует не столько совершенствования отдельных направлений деятельности педагогических работников, сколько способности к системности и инновационности мышления.

Методологическое основание для развития системы воспитания определили два междисциплинарных подхода: системный и ресурсный.

Перевод систем воспитания в режим развития – достаточно сложная педагогическая и управленческая задача, поскольку на практике каждая из систем склонна к стабильности, воспроизведению, цикличности. Обучение учителей технологии педагогического проектирования способствует созданию инновационных ресурсов для устойчивого развития системы воспитания школьников.

Авторская технология ресурсообразования – ведущий метод исследования, предполагает следующий алгоритм действий: мониторинг воспитательного потенциала; образование новых смыслов воспитания; моделирование изменений; педагогическое проектирование; опережающее создание условий для реализации проекта; формирование профессиональных и организационных компетенций субъектов деятельности; реализация проекта и закрепление созданного ресурса как реального актива.

Результаты исследования убеждают в том, что система воспитания общеобразовательной организации переходит в режим развития, если созданы следующие условия:

- совершенствуется инфраструктура инновационной деятельности школы (методические объединения, службы, профессиональные сообщества, инновационные площадки по вопросам воспитания);
- педагоги осваивают технологию инновационного педагогического проектирования, участвуют в профессиональных конкурсах проектов;
- осуществляется процесс проектно-ресурсного управления в целях развития системы воспитания;
- мониторинг результативности и развития систем воспитания осуществляется регулярно в «предупреждающем» и плановом режиме.

Практическая значимость заключается в том, что предложенная технологии ресурсообразования и педагогического проектирования будут содействовать повышению профессиональной компетентности педагогов и руководителей в сфере развития систем воспитания школы и класса.

**Ключевые слова:** система воспитания, инновационное педагогическое проектирование, ресурсный подход, личностный ресурс.

*I.D. Demakova, Dr., Professor  
Institute of Childhood MPG, Moscow, Russia  
L.I. Klochko, Dr., PhD, Associate professor,  
Academy of Advanced Studies and Professional Retraining of Educators,  
Moscow, Russia*

## **INNOVATIVE PEDAGOGICAL DESIGN AS A RESOURCE FOR STUDENTS' EDUCATION SYSTEM DEVELOPMENT**

**Abstract.** For a modern government policy in the field of students' education, the basic idea is a "strategy of systemic changes" which requires not only improvement of certain areas of pedagogical workers' activities, but also the ability to systematize and innovate thinking.

The methodological basis for the development of the education system is determined by two interdisciplinary approaches: systemic and resource.

*Transition of education systems in a mode of development - a rather difficult task of teaching and management, since in practice each of the systems prone to stability, play, cycling. Learning teachers of pedagogical design technology contributes to the creation of innovative resources for the sustainable development of schoolchildren's system of education.*

*Author's technology of resource formation - the leading method of research, suggests the following algorithm of actions: monitoring of educational potential; the formation of new meanings of upbringing; modeling of changes; pedagogical design; anticipating the creation of conditions for the implementation of the project; formation of professional and organizational competencies of stakeholders; implementation of the project and securing the created resource as a real asset.*

*The results of the research convince us that the system of education of the general education organization passes into the development mode if the following conditions are created:*

- the infrastructure of the school's innovative activity is improved (methodological associations, services, professional communities, innovative educational platforms);*
- teachers master the technology of innovative pedagogical design, participate in professional project competitions;*
- the process of project-resource management is carried out in order to develop the education system;*
- Monitoring of the effectiveness and development of education systems is carried out regularly in a "preventive" and scheduled mode.*

*The practical significance lies in the fact that the proposed technologies of resource formation and pedagogical design will contribute to enhancing the professional competence of teachers and leaders in the field of school education systems, and class.*

**Keywords:** *education system, innovative pedagogical design, resource approach, personal resource.*

**Введение.** *Актуальность проблемы.* Для современной политики российского государства в области воспитания школьников базовой идеей является «Стратегия системных изменений», что требует не столько совершенствования отдельных направлений деятельности общеобразовательных организаций, сколько обновления их систем воспитания. Для этого важно принятие педагогических решений на основе понимания смыслов обновления педагогической реальности, сущности того или иного методологического подхода и современных практик воспитания, значения взаимосвязей между различными компонентами системы воспитания.

Сущность понятия о «системных изменениях» заключается в преобразовании всех составляющих системы воспитания в школе: целевых ориентиров, процессов обучения и воспитания, уклада и среды учреждения, социокультурного пространства, позиции социальных партнеров и т.д. Проведение системных изменений влечет за собой новое качество и устойчивость результатов, предполагает целенаправленность изменений и формирование инновационной практики, новой критериальной базы для оценки результатов и контроля за процессами и деятельностью всех субъектов.

В условиях развития экономики образования, введения подушевого финансирования, создания крупных образовательных кластеров претерпевают изменения сложившиеся практики: наблюдается отказ педагогических коллективов от образовательных программ, которые не влияют на рейтинговые показатели, не приносят дохода или государственных субсидий, а это, как правило, воспитательные программы и проекты.

**Портрет современного педагога как воспитателя.** Современные педагоги, согласно требованиям нового «Профессионального стандарта учителя», должны обладать личностными и профессиональными ресурсами:

- способностью к системному и инновационному мышлению, прогнозированию личностного развития обучающихся;

- компетенцией в проектировании и конструировании системы воспитания школы или класса, воспитательной программы на основе интеграции урочной и внеурочной деятельности; в создании отношений социального партнерства и сотрудничества со всеми субъектами образовательного процесса: обучающимися, семьей, сетевыми образовательными организациями.

Однако, были выявлены субъективные причины, замедляющие процессы развития систем воспитания, например: в среде учителей с большим стажем преобладает фрагментарность, бессистемность воспитательной работы с обучающимися, ее досугово-развлекательная направленность, сведение воспитания к реализации какого-либо одного, пусть даже важного, направления (патриотического, интеллектуального, экологического) в ущерб разностороннего развития личности. Молодые специалисты, выпускники вузов, владеют не столько компетенциями педагогов как воспитателей, сколько способами организации внеурочных мероприятий по учебным предметам.

**Современные дети.** В процессе проектирования развития системы воспитания в общеобразовательной организации необходимо опираться на психолого-педагогические характеристики современного детства. По-мнению ученых-психологов, каждое новое поколение детей становится умнее, наделяется новыми свойствами мышления, памяти, внимания, уровнем информированности, прагматичности, привязанности к семье (А.Г.Асмолов, А.М.Кондаков, Д.И.Фельдштейн). Однако у детей снижаются показатели личностных ресурсов, способствующих преодолению жизненных затруднений: здоровья, социальной активности, самостоятельности, – что побуждает к педагогическому поиску инновационных ресурсов для развития системы воспитания в школе.

Так, практически во всех официальных источниках отмечается, что состояние здоровья детей, в современных условиях значительно ухудшилось. У 90% детей, только еще поступающих в школу, имеются физические и психические проблемы (гиперактивность, агрессия, депрессия и др.); а хронические заболевания желудочно-кишечного тракта, нарушения зрения, речи, осанки отмечается у 35% детей. К моменту окончания школы здоровыми могут считаться только 10% выпускников.

Анкетирование 300 выпускников из 10 московских школ позволило выявить следующие показатели самостоятельности и социальной активности опрошенных. Самостоятельность выпускников является ценным для них качеством, к которому они стремятся, но на выбор решения (относительно жизненных целей, профессии) у 50% опрошенных оказывают влияние, в первую очередь, родители (особенно мать), затем друзья, СМИ, и, в меньшей степени, собственные суждения, основанные на реальных представлениях о самом себе, на собственном поиске. Распределение социальных ролей показывает, что среди выпускников обследованных школ из 57% учащихся, считающих себя активными, занимают позицию лидера или организатора всего 8%. Роль «ведомого» устраивает 34% участников опроса. И 22% учащихся обозначили свою позицию как «избегающих непосредственного участия в коллективных делах». Такое распределение социальных ролей свидетельствует об умеренном потенциале активности и наличии различных причин, по которым некоторая часть учащихся выпадает из общественной жизни класса и школы.

Изучение компетентности выпускников в различных видах деятельности, показало, что в мотивацию к учебной деятельности вносится осознание необходимости планировать свое будущее, думать о нём заранее, поступить в институт. Среди значимых мотивов к участию в различных видах деятельности можно отметить «интерес», «самореализацию», «желание самоутвердиться». Вместе с тем, ценный не только для общества, но и для благополучного и эффективного развития личности

учащихся мотив – желание принести пользу обществу – не является популярным в среде старшеклассников.

В процессе исследования личностного роста как результата психологического и нравственного развития учащихся 11-х классов также применялось анкетирование, изучались взгляды на смыслы образования, жизненные цели, ценностные ориентации, здоровье. Личностный рост исследователи связывают с положительной динамикой в отношении ребенка к окружающему миру, общечеловеческим ценностям, к другим людям, к самому себе. Рейтинг важных для респондентов ценностей возглавили те, от которых зависит успешное формирование личностного ресурса:

на 1 месте – состояние здоровья;

на 2 месте – верные друзья;

на 3 месте – интересная, наполненная, деятельная жизнь;

на 4 месте – хорошая и интересная работа;

на 5 месте – свобода и самостоятельность;

и на последующих позициях (по нисходящей) – обеспеченность; уверенность; семейное счастье; мудрость и здравомыслие; самосовершенствование; социальное признание и т.д.

Вместе с тем, важные позиции для развития личностного ресурса – самосовершенствование и полнота самореализации – оказались на 10 и 13 местах, соответственно. Возможно, выпускники с доверием относились к взрослым, учителям, своей семье, чувствовали комфортность школьного уклада, детей устраивала позиция «ведомых». И на одних из последних мест оказались тяга к знаниям, творчеству, расширение кругозора, а также отношение к природе и прекрасному. Думается, это отражает отношение юношей и девушек к своей новой роли – роли взрослых людей, для которых очевидными и привычными ценностями являются знаниевые, природные и культурные, а актуальными – те, которые выражают прагматику мира взрослых.

**Анализ литературы.** Поиск решения проблемы «системных изменений в воспитании» обращает внимание на идеи междисциплинарных научных подходов – системного и ресурсного подходов.

Предпосылки для актуализации системного подхода в педагогике, в теории воспитания отмечались многими учеными. Так, С.И.Архангельский, В.Г.Афанасьев, В.П.Беспалько, М.А.Данилов, Ф.Ф.Королев, А.Т.Куракин, Л.И.Новикова, Н.Л.Селиванова и мн.др. считали системный подход общенаучной тенденцией, учитывали конкретно-исторический, социальный, культурный фон и системологические традиции науки – педагогики.

Рассматривая проблематику воспитания, исследователи различают понятия: воспитание как система, система воспитания, воспитательная система.

Высказывание Л.И.Новиковой: «...воспитание успешно, если оно системно», – приобрело значение афоризма. Л.И.Новикова и представители ее научной школы рассматривали воспитательную систему как развивающуюся во времени и пространстве, упорядоченную целостную совокупность взаимосвязанных компонентов: цели в составе концепции, деятельность, субъекты деятельности, отношения, среду, управление. Е.Н.Степанов включал в воспитательную систему класса следующие компоненты: индивидуально-групповой, ценностно-ориентационный, функционально-деятельностный, пространственно-временной, диагно-стико-аналитический.

Г.Е.Ананьин отмечал, что «воспитание как система» (реальна) и система воспитания (является теоретической). Систему воспитания педагог конструирует в своем сознании, ставит цель, определяет критерии оценки. «Система воспитания» определяет совокупность чьих-либо идей, взглядов на воспитание.

К сожалению, область «систем воспитания» в теории воспитания недостаточно изучена, потому что в работах педагогов-исследователей часто смешиваются или

рассматриваются в синонимичном ряду понятия и характеристики «система воспитания» и «воспитательная система».

В словаре-справочнике по теории воспитательных систем П.В.Степанова система воспитания – это «совокупность оригинальных теоретических положений и выстраиваемых на их основе воспитательных стратегий, разработанных и применяемых либо отдельным педагогом (например, система воспитания Л.Н.Толстого), либо в рамках какой-то социальной организации (система воспитания в исправительных колониях), либо в пределах целого государства на определенном этапе его развития (система воспитания в СССР)». Есть мнение, что в системе воспитания не может быть других систем, а в воспитательной системе могут присутствовать различные системы воспитания.

Для нашего исследования важны также труды основоположников другого междисциплинарного подхода – ресурсного подхода. Исторически истоки ресурсного подхода связаны со сменой управленческой парадигмы (50-е – 70-е гг. XX века) на Западе: от планового и программно-целевого управления образованием – к проектно-ресурсному. Его применение приобретает все большую популярность в различных научных сферах: экономике, психологии, менеджменте, социологии, медицине, экологии, технике. Главный тезис ресурсного подхода – устойчивый успех (как достижение поставленной цели) зависит от наличия уникальных ресурсов и организационных способностей (компетенций), которые определяют (конкурентные) преимущества (Дж.Барни, К.К.Прахлада, Р.Рамельт, Г.Хамел и др.) Стратегия ресурсного подхода сформировалась как альтернатива другой стратегии – адаптивному подходу – и отражает следующие идеи:

- важна не адаптация к внешней среде, а опережающее создание, удержание и развитие специфических ресурсов как залога лидерства;
- не конкурентоспособность, а создание уникальных организационных компетенций, управление качеством, системная интеграция;
- не повторение модели поведения других, а развитие уникальности, неповторимости услуг и ресурсов.

В педагогической литературе сущность ресурсного подхода была представлена фрагментарно. Так, Т.А.Цецорина исследовала организацию образовательного процесса на основе ресурсного подхода. Е.И.Иванова раскрыла вопросы управления развитием образовательной среды школы в контексте ресурсного подхода. И.Д.Демакова выявила критерии ресурсного обеспечения гуманитарной экспертизы воспитательной деятельности школы. В.М.Лизинский посвятил ресурсному подходу свой труд по управлению развитием школы и ее образовательной среды. Ученые предложили и обосновали пути влияния идей ресурсного подхода на процессы развития различных сфер: отечественного спорта (В.Т.Воронин), структуры воспитательных ресурсов семьи (В.Г.Максимов), актуализации ресурсов самообразовательной деятельности студентов (Н.М.Миняева), личностных ресурсов старшеклассников в условиях профильного образования (Ф.А.Зуева).

Однако, как постановка проблемы поиска ресурсов и механизмов развития системы воспитания в общеобразовательных организациях, так и ее решение не носят комплексного характера.

**Методологические основания.** Осмысление методологических подходов в воспитании помогает установить мировоззренческие (временные, пространственные, сущностные) связи между традицией и нововведением в воспитании; между закономерностями развития современного информационного, гражданского общества и прогнозированием развития систем воспитания; между традиционным взглядом на ресурс как «вещь, предмет» и актуализацией духовных и нравственных ресурсов человека.

Методологическое основание для развития системы воспитания в нашей работе определили два междисциплинарных подхода: системный и ресурсный.

Многие проблемы воспитания школьников можно изучать и успешно решать с позиций ресурсного подхода, который обладает гуманистической и гуманитарной направленностью; реализуется посредством основных принципов: сетевого взаимодействия и партнерства, организационной и ресурсной обеспеченности, вариативности, эргономичности, положительной обратной связи.

Системный подход не рассматривает детально «ресурсный компонент» системы, но *предопределяет* постановку проблематики, которую подробно изучают последователи ресурсного подхода: соотношение потенциала, условия и ресурса, компетенций и результатов деятельности субъекта; качество и устойчивость результатов развития системы воспитания.

**Цель исследования.** Перевод систем воспитания в режим развития – достаточно сложная педагогическая и управленческая задача, поскольку на практике каждая из систем склонна к стабильности, воспроизведению, цикличности. Развитие системы воспитания – педагогический процесс, имеющий инновационный характер, что определяет необходимость поиска или создания педагогами инновационных ресурсов.

Для нашего исследования проблемной точкой являлся вопрос о процессе и результате проектирования системы воспитания в сознании педагога, о компетенциях, которыми он должен владеть.

Обучение учителей технологии педагогического проектирования и технологии «ресурсообразования» способствует формированию инновационных ресурсов и повышению конкурентоспособности педагогов; развивает инновационную инфраструктуру образовательной организации и придает ее имиджу современные формы и содержание.

**Методы, методики и технологии,** использованные в процессе исследования: технология педагогического проектирования; методика мониторингового исследования; методика проектно-ресурсного управления инновационной деятельностью педагогов; технологии опережающего управления развитием системы воспитания школьников (разработка программы воспитания, методика планирования); технология деятельности инновационной площадки; авторская технология «ресурсообразования» для создания ресурсов развития системы воспитания.

**Экспериментальную базу исследования** представляли учреждения различных административных уровней:

1) ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»; ГБОУ ВО «Московский городской педагогический университет» и ГБОУ ВПО «Московский гуманитарный педагогический институт»; общее количество участников курсовой системы повышения квалификации, профессиональных конкурсов в сфере воспитания – 2500 человек;

2) Общеобразовательные организации административных округов города Москвы (номера школ даны в контексте периода работы инновационных площадок – городских, окружных, первичных):

- городская ИП на базе Северного округа – СОШ №№ 144, 146, 212, 220, 694, 739, 743, 885, 1164, 1224, 1296, 1847; Гимназии № 1570, СОШ №№ 1794; общее количество участников – 340 педагогов, 6000 обучающихся;

- ИП на базе Юго-Западного округа – ГБОУ УДОД «Дом пионеров и школьников «Севастопольц»; ГОУ СОШ №№ 48, 524, 538, 539, 541, 1995, Государственного учреждения дополнительного образования детей «Центр внешкольной работы»; общее количество участников – 60 педагогов; 3000 – обучающихся;

3) Общеобразовательные организации Московской области: АОУ СОШ № 14 г. Долгопрудный; общее количество участников – 60 педагогов; 1500 – обучающихся.

**Опытно-экспериментальная работа** (далее – ОЭР) проводилась в **три этапа** в соответствии с программой ОЭР, техническими заданиями, календарными планами.

Для **констатирующего этапа** учеными вуза была разработана «Экспериментальная модель профессиональной компетентности классных руководителей» и программа входящего мониторинга. В «Модели» были представлены ключевые (методологические и научно-теоретические) компетенции, которые отражают представления педагогов о современных подходах к воспитанию, знания в области теории воспитания, опыт осмысления проблем воспитания. Для базовых компетенций характерно отражение специфики воспитательной деятельности классного руководителя:

- разработка и применение на практике разнообразных систем воспитания в зависимости от запросов, склонностей и интересов личности, создания условий для приобретения ребенком опыта в различных сферах социокультурной деятельности;

- моделирование содержания системы воспитания в классе, насыщение содержанием ее конкретных компонентов.

Освоение методических компетенций актуально для классных руководителей, так как задачи воспитания требуют ориентации в педагогических технологиях, методиках, методах, средствах воспитания.

В процессе овладения специальными компетенциями классному руководителю важно гармонизировать цели ребенка, семьи, школы и государственной воспитательной политики, овладеть инновационными технологиями и методами решения актуальных проблем воспитания и т.д.

Для проведения входящего анкетирования классных руководителей использовалась анкета «Выявление возможностей классных руководителей в повышении качества воспитательной работы». Анкета содержала 6 блоков вопросов, касающихся решения воспитательных задач, реализации управленческих функций, а также внутренних личностных качеств и внешних средств и стимулов, способствующих эффективности воспитательной работы педагога и т.д. Результаты анкетирования показали, что, в целом, основные воспитательные задачи решаются классными руководителями, в соответствии с их самооценкой, на уровне выше среднего (от 60% до 80%). И все же подавляющее большинство педагогов желало бы усовершенствовать свое профессиональное мастерство.

Наиболее трудными для классных руководителей являлись задачи, связанные с развитием и укреплением класса как коллектива: организованного, сплоченного, с благоприятным психологическим климатом. Не менее трудной задачей являлось также создание условий для самореализации каждого ученика. Самым популярным и часто используемым классными руководителями оказался метод беседы. Довольно часто использовались традиционные методы и формы: экскурсии, методика коллективной творческой деятельности, классные часы, встречи с родителями.

Управленческие задачи классным руководителям удаются в несколько меньшей степени, чем воспитательные. Особые трудности они испытывают при выполнении аналитической, коррекционной и прогностической функции.

Что касается личностных характеристик классных руководителей, то наиболее ярко представлены у них такие качества, как трудолюбие, общительность и любовь к детям. Несколько ниже в рейтинге качеств оказались творческая инициатива и наличие хобби.

Материалы входящего мониторинга показали направления, требующие внимания в процессе ОЭР: повышение профессиональной компетентности классных руководителей в сфере прогнозирования развития воспитания и планирования воспитательной работы; в овладении современными интерактивными технологиями



воспитания; в освоении современной теории и практики развития системы воспитания в сообществе класса.

Результаты другого исследования – анализа образовательных программ 34 школ – подтвердили проблемное поле предстоящей ОЭР и показали, что при разработке программ воспитания педагоги и руководители в 70 % случаев допускают следующие наиболее типичные ошибки:

- недостаточно высокий уровень анализа результативности воспитательного процесса; неадекватность технологий и методик воспитания целям и задачам воспитания; неумение составителей учитывать современные тенденции воспитательной практики и инновации; излишняя теоретизирование программ;

- «западание» проектных компетенций педагогов, неумение формулировать концептуальные идеи, цель, осуществлять декомпозицию цели в комплекс задач, учитывать современные тенденции воспитательной практики и инновации в воспитании, разрабатывать методику воспитательной работы.

В процессе проведения мониторинга было отмечено, что в настоящее время учителями применяются разнообразные виды проектирования систем воспитания:

- педагогическое – построение способов, средств, методов взаимодействия с учащимися, адекватных целям;

- социально-педагогическое – формирование культурно-развивающей среды в образовательных учреждениях различного типа;

- психолого-педагогическое – построение развивающих моделей, направленных на психологизацию воспитательной деятельности.

**Формирующий этап.** Специфика технологии ресурсообразования заключается в том, что критерием эффективности каждого ее этапа является – продуктивность, создание на каждом ее этапе реального актива, то есть ресурса, который обеспечивал бы дальнейшее развитие системы воспитания в общеобразовательной организации.

Разработанная технология ресурсообразования имеет четкий алгоритм, включает определенные этапы деятельности.

1. *Мониторинг воспитательного потенциала, которым располагает субъект.* Продуктом первого этапа становится программа мониторинга ресурсов и информация об используемых и неиспользуемых возможностях школы и ее социальных партнеров.

2. *Образование новых смыслов.* Новые смыслы воспитания отражают жизненные реалии в условиях глобального кризиса: защита прав и свободный выбор детей, социальное партнерство в интересах детства, академическая мобильность, повышение качества жизни детей средствами образования, духовно-нравственное развитие личности и т.д. Этот этап включает поиск и анализ информации, превращение информации в знания, обретение новых смыслов относительно содержания образовательного процесса. Продукт технологического этапа – выбор и осознание стратегии развития воспитания, интериоризация базовой идеи или привлекательной для всех субъектов цели.

3. *Моделирование изменений и выбор модели.* Акцент требуется на понимании сущности изменений: от состояния объекта\субъекта «здесь и сейчас» – к его будущему, актуальному и перспективному образу. Модель изменений (личностной позиции, образовательной среды, школьного коллектива, структурных компонентов системы воспитания и др.) – это и есть продукт данного этапа.

4. *Педагогическое программирование или проектирование,* направленное на реализацию модели изменений. На этом этапе педагогов интересует программа или проект как документ, принимаемый к реализации в целях достижения желаемых изменений. Проект может быть авторской разработкой, адаптированным текстом или выбранным из числа типовых вариантов. После проведения процедуры экспертизы, защиты, согласования и утверждения проектный или программный документ становится реальным активом для будущей деятельности, становится ресурсом.

5. *Опережающее создание условий для реализации проекта (программы).* Данный этап предваряет реализацию программы или проекта. Естественно, что каждый проект или программа требуют разных комплексов ресурсов и условий; их опережающее создание обеспечивает успех проекта.

6. *Формирование профессиональных и организационных компетенций субъектов деятельности.* Этот этап тесно связан с предыдущим и требует быстрых изменений в готовности всех субъектов (учителей, детей и их родителей, менеджеров, социальных партнеров) к работе в проекте или программе. Продукт данного этапа – мастерство и инновационная позиция педагогов, опыт детей, информация об источниках повышения квалификации.

7. *Реализация проекта и закрепление созданного ресурса как реального актива.* Заключительный технологический этап связан с организационно-педагогическим оформлением инновационной инфраструктуры школы, установлением новых традиций, демонстрацией продуктов творчества, диверсификацией инновационных авторских педагогических технологий, введением функционала менеджера проектов или креативного менеджера, создание электронной библиотеки методических пособий педагогов-инноваторов и т.д.

В целях поддержки проектов педагогов руководители образовательной организации также осуществляли свои собственные управленческие проекты. Например, Л.И.Косикова, директор АОУ СОШ № 14, работала над проблемой «Проектное управление инновационной деятельностью педагогического коллектива», «Воспитание как образовательная услуга». Руководитель позиционировала проектную технологию как системообразующий фактор инновационного развития системы воспитания школы; апробировала критерии успешности инновационной деятельности педагогов: системность, востребованность инноваций, ресурсная обеспеченность.

**Итоговый этап.** В процессе проведения итогового мониторингового исследования сравнивались рабочие «модели» с реальными результатами; определялись сильные и слабые ресурсы развития системы воспитания; принимались решения относительно разработки программ воспитания; изучался инновационный потенциал педагогов.

Анализ итогов ОЭР показал, что образовательное пространство школы обогащается воспитательными ресурсами: проектируемыми и достигнутыми; когнитивными и предметно-вещественными; организационными и кадровыми и др. Например, в опытных школах был сформирован «Банк инновационных педагогических проектов» учреждений:

1) в АОУ СОШ № 14 – создан проект «Повышение качества жизни детей средствами образования: социальное партнёрство семьи и школы во имя детства». После его реализации проекта в школе закрепились следующие ресурсы: традиция проведения интерактивных родительских собраний; музей семейного воспитания; освоение педагогами-исследователями методики экспертной оценки;

2) ГБОУ Гимназия № 1570 – реализация проекта «Инновационная инфраструктура современной образовательной организации» содействовала проведению вузовской международной научно-практической конференции, где были представлены разработанные учителями ресурсы: технология «фотобиеннале»; методики с диагностической и игровой направленностью для изучения самостоятельности детей; лаборатория педагогических инноваций;

3) СОШ № 1794 – проект «Ресурсный центр «Поликультурное образование» позволил аккумулировать и распространять достижения школ-участниц городской инновационной площадки: методики и технологии воспитания детей-мигрантов, ресурсы развития интереса к изучению русского языка, межнациональные социальные проекты.

Педагогами-исследователями были разработаны и воплощены в жизнь индивидуальные инновационные педагогические проекты: «Родители как социальные партнеры школы», «Юные инспектора дорожного движения: ресурс преемственности», «Дети как социальные партнеры», «Интерактивные технологии в работе классного руководителя с родителями», «Выбор лидера», «Проектное управление инновационной деятельностью педагогического коллектива», «Воспитание как образовательная услуга» (проекты).

Результаты итогового мониторингового исследования показали, что у старшеклассников укрепилась гражданская позиция, чувство долга и ответственности, самостоятельность и инициатива – это отмечалось в 67% ответов экспертов. Значительная динамика обнаружилась в проявлениях лидерских качеств, организаторского опыта и социальной активности: в экспериментальных классах показатели по названным характеристикам были выше на 8–20%, чем в контрольных классах.

Анализ результатов проведения методики экспертной оценки показал, что педагоги и руководители, в большей степени, освоили компетенции в сфере целеполагания, декомпозиции цели в задачи. Но разработка критериальной базы (критериев, показателей, индикаторов) своих инновационных проектов пока осталась трудной проблемой.

Значительно улучшились характеристики содержательного и технологического компонента системы воспитания за счет погружения педагогического коллектива в инновационную, исследовательскую, проектную деятельность. До начала ОЭР 58% педагогов предпочитали опираться на распространенные, традиционные идеи в воспитании школьников, наиболее близкие и понятные всем смыслы «педагогики сотрудничества» и «развития целостной личности школьника».

Труднее дается педагогам освоение управленческой культуры, позиции «менеджера проекта», чем освоение сугубо воспитательных ресурсов (форм, методик воспитания). Трудно учителям планировать «опережающее создание условий», легче сделать что-то самим, чем подготовить к самостоятельной деятельности подростков или социальных партнеров.

Адекватно прошло овладение технологией ресурсообразования: ее полностью освоили 16 педагогов из 18; причем 4 педагога-исследователя выступали с этим опытом на иногородних конференциях, имели успех и остались «очень довольны школьными успехами, собой и своей работой». Вместе с тем, эксперты отметили активную деятельность педагогов по обобщению опыта проектирования систем воспитания и подготовке публикаций. Например, в 2013 г. педагоги-исследователи представили к публикации 24 статьи, то в 2014 г. уже были опубликованы 43 статьи и т.д.

**Результаты.** Проведенное исследование убеждает в том, что технология ресурсообразования может использоваться в различных образовательных организациях, государственных и общественных; помогает создавать новые воспитательные и управленческие ресурсы для непрерывного развития системы воспитания, такие как:

- программа мониторинга и информация об используемых и неиспользуемых возможностях школы и ее социальных партнеров;
- стратегия развития системы воспитания, базовая идея или привлекательная для всех субъектов цель, новые смыслы воспитания;
- модель изменений личностной позиции, образовательной среды, школьного коллектива или системы воспитания;
- программа воспитания школьников или программа развития воспитательной компоненты в образовательной организации, инновационный педагогический проект;
- комплекс условий, предваряющих реализацию конкретных программ и проектов (например, функционал менеджера проектов или креативного менеджера, договор об

объединении ресурсов социальных партнеров на время реализации проекта, план работы);

- новый уровень компетентности субъектов, необходимый для реализации программы, проекта (информация, умения, навыки, мотивация);

- ресурсы дальнейшего развития – инновационная инфраструктура, система креативного управления, новые традиции деятельности и отношений, продукты творчества, инновационные педагогические технологии, создание электронной библиотеки и методических пособий.

**Дискуссионные вопросы.** Проведение мониторингового исследования выявило узловые проблемы в ресурсном обеспечении развития системы воспитания:

недостаточность научно-методического сопровождения педагогических коллективов в деятельности по моделированию, конструированию и проектированию систем воспитания;

совершенствование профессиональной компетентности педагогов в овладении современными технологиями и их разработке; освоении и создании новых практик воспитания.

**Заключение.** Система воспитания общеобразовательной организации переходит в режим устойчивого развития, если созданы следующие условия:

- совершенствуется инфраструктура инновационной деятельности школы (методические объединения, службы, профессиональные сообщества, инновационные площадки по вопросам воспитания);

- педагоги осваивают технологию инновационного педагогического проектирования, участвуют в профессиональных конкурсах проектов;

- осуществляется процесс проектно-ресурсного управления в целях развития системы воспитания;

- мониторинг результативности и развития систем воспитания осуществляется регулярно и в «предупреждающем», и плановом режиме.

### **Литература**

1. Ананьин Г.Ю. Развитие системного подхода в теории образования: монография. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ - Издательский дом ЯГПУ, 2011. - 203 с.
2. Асмолов А.Г. Историческое значение кризиса психологии культурной деятельности // Национальный психологический журнал - Национальный психологический журнал - 2014. - № 1- С.5-19.
3. Кондаков А.М. Образование как ресурс для развития личности, общества и государства: Дис. ... докт. пед. наук. - М., 2005. - 322 с.
4. «Об утверждении профессионального стандарта» Преподаватель (педагогическая деятельность в области дошкольного, начального, основного общего, среднего общего образования) (педагог, педагог)». Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации 18 октября 2013 г. № 544н.
5. Философская энциклопедия. [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/4795/system](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/4795/system).
6. Селиванова Н.Л. Управление системой воспитания школы. Проблемы и решения. - Москва: Московский психолого-социальный институт - Московский психолого-социальный институт. - 2010. – 121с.
7. Степанов Е.Н. Изучение эффективности внесудовой системы младших школьников // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. - 2014. - № 2. - С. 83-87.
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». Приказ Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года // Российская газета. - 2015. - 8 июня.

9. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь учителей). [https://spiritual\\_culture.academic.ru/2024/Система воспитания](https://spiritual_culture.academic.ru/2024/Система%20воспитания)
10. Фельдштейн Д.И. Функциональная нагрузка Академии образования при определении принципов и условий для развития растущего человека на исторически новом уровне общества: Отчет от 29 октября 2013 года. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://www.raop.ru/assets/files/Feldshtein\\_29\\_10\\_2013.pdf](http://www.raop.ru/assets/files/Feldshtein_29_10_2013.pdf)

УДК 378.1

**Т.С. Дорохова, к.п.н., доцент,  
Е. С. Дорохова, студент,  
И. В. Волгина, аспирант,  
Уральский государственный педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия**

### **О ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ К СОПРОВОЖДЕНИЮ ИНВАЛИДОВ**

**Аннотация.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена возрастающим в современном российском обществе потенциалом волонтерства, в особенности в студенческой среде, с одной стороны и ростом количества инвалидов, – с другой; необходимостью использования данного потенциала для сопровождения инвалидов и неготовностью студентов-волонтеров к реализации указанной деятельности. Цель статьи заключается в изучении позиции студентов педагогического вуза по поводу инвалидов и способов их сопровождения. Для достижения указанной цели в статье использовался комплекс методов, как теоретических (анализ и синтез литературы), так и эмпирических (анализ документов, интервьюирование, ассоциативный эксперимент). Кроме того, в статье представлены формы и методы, которые целесообразно использовать в процессе подготовки студентов педагогического вуза к волонтерской деятельности с инвалидами. Данные формы и методы направлены на решение наиболее сложной, на наш взгляд, проблемы реализации сопровождения инвалидов – психологической неготовности к этому общества и, в частности, студентов.

**Ключевые слова:** готовность, волонтерство, студенты-волонтеры, инвалиды, сопровождение, социально-педагогическое сопровождение инвалидов.

**T. S. Dorokhova, PhD, Associate professor,  
E. S. Dorokhova, student,  
I. V. Volgina, aspirant,  
Ural State Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia**

### **ABOUT READINESS OF STUDENTS-VOLUNTEERS FOR ACCOMPANYING DISABLED PEOPLE**

**Abstract.** The relevance of the investigated problem is caused by growing volunteering potential in modern Russian society, especially in the student environment, on the one hand, and the growing number of disabled people, on the other; by the need to use this potential for accompanying disabled people and the unpreparedness of student volunteers to implement this activity. The purpose of the article is to examine the position of students of pedagogical university about the disabled and the ways to accompany them. To achieve this goal, the article used a set of methods, both theoretical (analysis and synthesis of literature) and empirical (document analysis, interviewing, associative experiment). In addition, the article